

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –  
филиал Сибирского федерального университета

педагогика и психологии  
факультет

психологии развития личности  
кафедра

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

44.03.02.05 Психология и социальная педагогика  
код и наименование специальности (направления)

### СОЗДАНИЕ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Руководитель

  
подпись, дата

Е.В.Тарадаева  
инициалы, фамилия

Выпускник

  
подпись, дата

Л.В. Сурова  
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2016

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –  
филиал Сибирского федерального университета

педагогика и психологии  
факультет

психологии развития личности  
кафедра

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

44.03.02.05 Психология и социальная педагогика  
код и наименование специальности (направления)

### СОЗДАНИЕ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Работа защищена « 19 » июня 2016г. с оценкой « отлично »

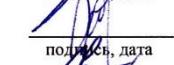
Председатель ГЭК

  
подпись, дата

И.О.Логинова

инициалы, фамилия

Члены ГЭК

  
подпись, дата

В.Н.Шурдукалов

инициалы, фамилия

  
подпись, дата

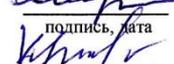
В.Н.Лутошкина

инициалы, фамилия

  
подпись, дата

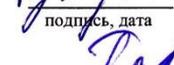
О.Л.Ефимова

инициалы, фамилия

  
подпись, дата

Т.В.Соловьева

инициалы, фамилия

  
подпись, дата

С.В.Кованенко

инициалы, фамилия

Научный руководитель

  
подпись, дата

Е.В.Тарадаева

инициалы, фамилия

Секретарь

  
подпись, дата

Г.А.Паркайкина

инициалы, фамилия

Выпускник

  
подпись, дата

Л.В.Суровая

инициалы, фамилия

Лесосибирск 2016

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	6
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЗДАНИЯ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	9
1.1 Особенности становления личности дошкольников.....	9
1.2. Понятие тревожности. Причины детской тревожности.....	18
1.3 Подходы для преодоления тревожности младших дошкольников.....	25
2.ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	30
2.1 Эмпирическая база исследования и характеристика выборки Цель: исследование тревожности детей младшего дошкольного возраста....	30
2.2 Организация и методы психодиагностического исследования.....	31
2.3 Количественный и качественный анализ результатов исследования....	36
3. СОЗДАНИЕ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	45
3.1 Общая характеристика коррекционной программы по преодолению тревожности в младшем дошкольном возрасте.....	45
3.2 Содержание коррекционной программы.....	46
3.3 Рекомендации родителям по особенностям взаимодействия с тревожными детьми.....	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	60
ПРИЛОЖЕНИЕ А.....	62
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена увеличением числа тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Возникновение и закрепление тревожности связано с неудовлетворением возрастных потребностей ребенка. Устойчивым личностным образованием тревожность становится в подростковом возрасте. До этого она является производной широкого круга нарушений. Закрепление и усиление тревожности происходит по механизму «замкнутого психологического круга», ведущего к накоплению и углублению отрицательного эмоционального опыта, который, порождая в свою очередь негативные прогностические оценки и определяя во многом модальность актуальных переживаний, способствует увеличению и сохранению тревожности.

Для каждого возрастного периода существуют определенные области, объекты действительности, которые вызывают повышенную тревогу у большинства детей в независимости от наличия реальной угрозы или тревожности как устойчивого образования. Эти «возрастные пики тревожности» являются следствием наиболее значимых социологических потребностей.

В «возрастные пики тревожности» тревожность выступает как неконструктивная, которая вызывает состояние паники, уныния. Ребенок начинает сомневаться в своих способностях и силах. Но тревога дезорганизует не только учебную деятельность, она начинает разрушать личностные структуры. Поэтому знания причин возникновения повышенной тревожности, приведет к созданию и своевременному проведению коррекционно-развивающей работы, способствуя снижению тревожности и формированию адекватного поведения у детей младшего дошкольного возраста.

Цель исследования: выявить особенности проявления тревожности у детей младшего дошкольного возраста и создать психолого - педагогические условия для ее преодоления.

Объект исследования: проявление тревожности у детей младшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: причины возникновения тревожности у детей младшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования. В основу нашего исследования было положено предположение о том, что высокая тревожность детей младшего дошкольного возраста связана наличием большого количества страхов и способствует развитию эмоционального неблагополучия личности дошкольника, поэтому своевременная коррекция будет способствовать снижению тревожности у дошкольников.

В соответствии с целью и гипотезой исследования нами решались следующие задачи:

1. провести теоретико-методологический анализ изученности тревожности детей младшего дошкольного возраста.
2. на основе выбранных методик изучить особенности проявления тревожности детей младшего дошкольного возраста.
3. разработать программу коррекционно-развивающих занятий по коррекции тревожности детей младшего дошкольного возраста.

Теоретико-методологической основой исследования выступают: общенаучные принципы познания, комплексный, системный и субъективные подходы - теории классического психоанализа (З. Фрейд), индивидуальной психологии (А. Адлер), концепция невротической личности (К. Хорни), концепция и принципы гуманистической теории личности (Э. Фромм), теория личностной атрибуции (А.В. Петровский), психологическая природа и возрастная динамика тревожности (Прихожан А.М.).

Экспериментальная база исследования: Исследование проводилось среди детей младшего дошкольного возраста в дошкольном образовательном учреждении МБДОУ СШ №81, в возрасте 3-3.5 лет. В эксперименте принимало участие 25 человек младшая дошкольная группа, из них 15 девочек и 10 мальчиков.

Для реализации поставленной цели, задач и для подтверждения гипотезы мы использовали такие методы психологического исследования:

- 1) Тест тревожности (Р.Тэмпл, М.Дорки, В.Амен).
- 2) Методика «Неоконченные предложения».
- 3) Тест Р. Бернса и С. Кауфмана «Кинетический рисунок семьи».
- 4) Проективный рисуночный тест «Несуществующее животное».
- 5) Анкетирование педагогов и родителей по выявлению тревожного ребенка «Критерии выявления тревожного ребенка».

Практическое значение исследования: данные исследования могут быть использованы в практической деятельности психологов и преподавателей вузов, а также так же специалистов в области психологического консультирования в качестве базового материала для разработки психолого-педагогических программ и тренингов по работе с детьми младшего дошкольного возраста.

Структура дипломной работы. Структура дипломной работы состоит из введения, трех разделов, выводов, заключения, списка использованной литературы из 58 источников и приложений. В работе 7 таблиц и 5 иллюстраций.

# **1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЗДАНИЯ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

## **1.1 Особенности становления личности дошкольников**

Физическое развитие детей дошкольного возраста идет менее интенсивно, чем в раннем детстве. Одним из важных показателей, определяющих физическое развитие детей, является отношение окружности головы к окружности груди. Чем старше ребенок, тем больше становится разница между этими показателями (окружность груди должна быть больше).

В дошкольном возрасте происходит быстрый рост скелета. По мере роста и развития ребенка с переходом его в вертикальное положение формируются физиологические кривизны позвоночника в шейном и поясничном отделах с изгибом вперед, а в грудном и крестцовом - назад.

Интенсивное развитие скелета детей взаимосвязано с ростом, формированием мышц и связочно - суставного аппарата. Чем младше ребенок, тем более эластичен связочно-суставной аппарат. Одновременно с увеличением массы мышц совершенствуются их функциональные свойства. Если у грудного ребенка скелетная мускулатура является одним из стимуляторов бурного роста и развития, то в дошкольном возрасте, по мере снижения интенсивности роста, развитие скелетной мускулатуры связано с увеличением ее двигательной активности. Чем выше деятельность скелетных мышц в оптимальных условиях для данного возраста, тем полноценней обмен, функции внутренних органов и систем.

Высокая пластичность нервной системы в данном возрасте способствует лучшему и быстрому освоению новых движений, иногда даже сложных.

Дети в процессе свободной игровой деятельности и при занятиях физическими упражнениями овладевают сохранением равновесия, плаванием,

ходьбой на лыжах, катанием на коньках и пр. Улучшается ориентировка. [35, с. 242]

Развитие ловкости, быстроты, силы и выносливости происходит постепенно и связано с развитием функций центральной нервной системы, с подвижностью, силой и уравновешенностью процессов возбуждения и торможения. Совершенствуется анализаторная деятельность коры головного мозга, становятся более понятными явления окружающей среды. Значительно усиливается роль тормозных процессов. Значительно проявляются типологические черты характера. Речь делается связной, ребенок может хорошо передать свои мысли, впечатления. Легко образуются условно-рефлекторные связи, чтение, письмо, проявляется относительный приоритет над эмоциями.

Движущими силами развития психики дошкольника являются противоречия, которые возникают в связи с развитием целого ряда его потребностей. Важнейшие из них: потребность в общении, с помощью которой усваивается социальный опыт; потребность во внешних впечатлениях, в результате чего происходит развитие познавательных способностей, а также потребность в движениях, приводящая к овладению целой системой разнообразных навыков и умений. Развитие ведущих социальных потребностей в дошкольном возрасте характеризуется тем, что каждая из них приобретает самостоятельное значение.

### **Социальная ситуация развития дошкольника**

Потребность в общении со взрослыми и сверстниками определяет становление личности ребенка. Общение со взрослыми разворачивается на основе увеличивающейся самостоятельности дошкольника, расширения его знакомства с окружающей действительностью. В этом возрасте ведущим средством общения становится речь. Младшие дошкольники задают тысячи вопросов. Они хотят выяснить, куда уходит ночь, из чего сделаны звезды, почему корова мычит, а собака лает. Выслушивая ответы, ребенок требует, чтобы взрослый всерьез относился к нему как к товарищу, партнеру. Такое

сотрудничество получило название познавательного общения. Если ребенок не встречает такого отношения, у него возникают негативизм и упрямство. В дошкольном возрасте возникает и другая форма общения — личностная, характеризующаяся тем, что ребенок активно стремится к обсуждению со взрослым поведения и поступков других людей и своих собственных с точки зрения нравственных норм. Но для бесед на эти темы требуется более высокий уровень развития интеллекта. Ради этой формы общения он отказывается от партнерства и становится в позицию ученика, а взрослому отводит роль учителя. Личностное общение наиболее эффективно подготавливает ребенка к обучению в школе, где ему придется слушать взрослого, чутко впитывая все то, что будет говорить учитель.

Существенную роль в формировании личности ребенка играет потребность в общении со сверстниками, в кругу которых он находится с первых лет жизни. Между детьми могут возникать самые разные формы взаимоотношений. Поэтому очень важно, чтобы малыш с самого начала пребывания в дошкольном учреждении приобретал положительный опыт сотрудничества, взаимопонимания. На третьем году жизни взаимоотношения между детьми возникают в основном на основе их действий с предметами, игрушками. Эти действия приобретают совместный, взаимозависимый характер.

В процессе совместной деятельности ребята приобретают опыт руководства другими детьми, опыт подчинения. Стремление к руководству у дошкольника определяется эмоциональным отношением к самой деятельности, а не к позиции руководителя. У дошкольников нет еще осознанной борьбы за руководство. В дошкольном возрасте продолжают развиваться способы общения. Генетически наиболее ранней формой общения является подражание. А.В. Запорожец отмечает, что произвольное подражание малыша — один из путей овладения общественным опытом.

На протяжении дошкольного возраста у ребенка меняется характер подражания. Если в младшем дошкольном возрасте он подражает отдельным

формам поведения взрослых и сверстников, то в среднем дошкольном возрасте ребенок уже не слепо подражает, а сознательно усваивает образцы норм поведения. Деятельность дошкольника разнообразна: игра, рисование, конструирование, элементы труда и учения, в чем и проявляется активность ребенка.[22, с. 42]

Ведущим видом деятельности дошкольника является ролевая игра. Сущность игры как ведущей деятельности состоит в том, что дети отражают в игре различные стороны жизни, особенности деятельности и взаимоотношений взрослых, приобретают и уточняют свои знания об окружающей действительности, осваивают позицию субъекта деятельности, от которого она зависит. В игровом коллективе у них появляется потребность регулировать взаимоотношения со сверстниками, складываются нормы нравственного поведения, проявляются нравственные чувства. В игре дети активны, творчески преобразуют то, что ими было воспринято ранее, свободнее и лучше управляют своим поведением. У них формируется поведение, опосредованное образом другого человека. В результате постоянного сравнения своего поведения с поведением другого человека у ребенка появляется возможность лучшего осознания самого себя, своего «Я», таким образом, ролевая игра оказывает большое влияние на формирование его личности. Сознание «Я», «Я сам», появление личных действий продвигают ребенка на новый уровень развития и свидетельствуют о начале переходного периода, именуемого кризисом трех лет. Это один из наиболее трудных моментов в его жизни: разрушается прежняя система отношений, складывается новая система социальных отношений, с учетом отделения ребенка от взрослых. Изменение позиции ребенка, возросшая самостоятельность и активность требуют от близких взрослых своевременной перестройки. Если же новые отношения с ребенком не складываются, его инициатива не поощряется, самостоятельность постоянно ограничивается, то возникают собственно кризисные явления в системе ребенок—взрослый (со сверстниками этого не происходит). Наиболее типичными характеристиками кризиса трех лет являются следующие: негативизм, упрямство, строптивость,

протест-бунт, своеволие, ревность (в случаях, когда в семье несколько детей). Интересной характеристикой кризиса трех лет является обесценивание (эта особенность присуща всем последующим переходным периодам). Что же обесценивается у трехлетнего малыша? То, что было привычно, интересно, дорого прежде. Ребенок может даже ругаться (обесценивание правил поведения), отшвырнуть или сломать любимую ранее игрушку, если она предложена не вовремя (обесценивание старых привязанностей к вещам) и т.п. Все эти явления свидетельствуют о том, что у ребенка изменяется отношение к другим людям и к самому себе, происходящее отделение от близких взрослых («Я сам»!) свидетельствует о своего рода эмансипации малыша.[15, с. 255]

В дошкольном возрасте в деятельности ребенка появляются элементы труда. В труде формируются его нравственные качества, чувство коллективизма, уважения к людям. При этом очень важно, чтобы он испытывал положительные чувства, которые стимулируют развитие интереса к труду. Через непосредственное участие в нем и в процессе наблюдения за трудом взрослых дошкольник знакомится с операциями, орудиями, видами труда, приобретает умения и навыки. Вместе с тем у него развиваются произвольность и целенаправленность действий, растут волевые усилия, формируются любознательность, наблюдательность. Вовлечение дошкольника в трудовую деятельность, постоянное руководство им со стороны взрослого — неременное условие всестороннего развития психики ребенка. Большое влияние на умственное развитие оказывает обучение. К началу дошкольного возраста психическое развитие ребенка достигает такого уровня, при котором можно формировать двигательные, речевые, сенсорные и ряд интеллектуальных навыков, появляется возможность вводить элементы учебной деятельности. Важным моментом, определяющим характер учения дошкольника, является его отношение к требованиям взрослого. На протяжении дошкольного возраста ребенок учится усваивать эти требования и превращать их в свои цели и задачи. Успех учения дошкольника в значительной мере зависит от распределения функций между участниками

этого процесса и наличия конкретных условий. Специальные исследования дали возможность определить эти функции. Функция взрослого заключается в том, что он ставит перед ребенком познавательные задачи и предлагает для их решения определенные средства и способы. Функция ребенка состоит в принятии этих задач, средств, способов и активном их использовании в своей деятельности. При этом, как правило, к концу дошкольного возраста ребенок осознает учебную задачу, овладевает некоторыми средствами и способами выполнения деятельности и может осуществлять самоконтроль.

В работах Е.Е. Кравцовой было углублено представление об игре как ведущем типе деятельности дошкольника. Ведущей деятельностью в этом возрасте является не только сюжетно-ролевая игра, как было принято считать вслед за Д.Б. Элькониным, но и последовательно сменяющие друг друга пять видов игр: режиссерская, образная, сюжетно-ролевая, игра с правилами и снова режиссерская игра, но на качественно новом уровне развития. Как показали специально проведенные исследования, сюжетно-ролевая игра действительно занимает центральное место в дошкольном возрасте. Вместе с тем способность ребенка к актуализации сюжетно-ролевой игры обеспечивают, с одной стороны, режиссерская игра, в процессе которой ребенок учится самостоятельно придумывать и разворачивать сюжет, а с другой — образная игра, в которой он отождествляет себя с различными образами и тем подготавливает ролевую линию развития игровой деятельности. Другими словами, для того чтобы овладеть сюжетно-ролевой игрой, ребенок вначале должен научиться самостоятельно придумывать сюжет в режиссерской игре и овладеть способностью к образно-ролевой реализации в образной игре. Точно так же, как режиссерская и образная игра связаны генетической преемственностью с сюжетно-ролевой, сюжетно-ролевая игра, как показано в исследованиях Д.Б. Элькониной, развиваясь, создает основу для игры с правилами. Венчает развитие игровой деятельности в дошкольном возрасте снова режиссерская игра, которая теперь вобрала в себя черты всех перечисленных ранее форм и видов игровой деятельности.[15, с. 176]

Развитие познавательной сферы дошкольника. В дошкольном возрасте под влиянием обучения и воспитания происходит интенсивное развитие всех познавательных психических процессов. Это относится к сенсорному развитию.

Сенсорное развитие — это совершенствование ощущений, восприятий, наглядных представлений. У детей снижаются пороги ощущений. Повышаются острота зрения и точность цветоразличения, развивается фонематический и звуковысотный слух, значительно возрастает точность оценок веса предметов. В результате сенсорного развития ребенок овладевает перцептивными действиями, основная функция которых заключается в обследовании объектов и вычленении в них наиболее характерных свойств, а также в усвоении сенсорных эталонов, общепринятых образцов чувственных свойств и отношений предметов. Наиболее доступными для дошкольника сенсорными эталонами являются геометрические формы (квадрат, треугольник, круг) и цвета спектра. Сенсорные эталоны формируются в деятельности. Лепка, рисование, конструирование больше всего способствуют ускорению сенсорного развития.

Мышление дошкольника, так же как и другие познавательные процессы, имеет ряд особенностей.

Дети этого возраста не умеют еще выделять существенные связи в предметах и явлениях и делать обобщающие выводы. На протяжении дошкольного возраста мышление ребенка существенно меняется. Это в первую очередь выражается в том, что он овладевает новыми способами мышления и умственными действиями. Развитие его происходит поэтапно, и каждый предыдущий уровень необходим для последующего. Мышление развивается от наглядно-действенного к образному. Затем на основе образного мышления начинает развиваться образно-схематическое, которое представляет промежуточное звено между образным и логическим мышлением. Образно-схематическое мышление дает возможность устанавливать связи и отношения между предметами и их свойствами. Научными понятиями ребенок начинает

овладевать в процессе обучения в школе, но, как показывают исследования, уже у детей дошкольного возраста можно сформировать полноценные понятия. Это происходит в том случае, если им дают внешнее сходство (средство), соответствующее данной группе предметов или их свойств.

В младшем дошкольном возрасте на третьем году жизни речь сопровождает практические действия малыша, но она еще не выполняет планирующей функции. В 4 года дети способны представить ход практического действия, но не умеют рассказать о действии, которое нужно произвести. В среднем дошкольном возрасте речь начинает предшествовать выполнению практических действий, помогает их планировать. Однако на этом этапе образы остаются основой мыслительных действий. Только на следующем этапе развития ребенок оказывается способным решать практические задачи, планируя их словесными рассуждениями.

На протяжении дошкольного возраста происходит дальнейшее развитие памяти, она все больше выделяется из восприятия. В младшем дошкольном возрасте еще в развитии памяти заметную роль играет узнавание при повторном восприятии предмета. Но все большее значение начинает приобретать способность к воспроизведению. В среднем и старшем дошкольном возрасте появляются достаточно полные представления памяти. Продолжается интенсивное развитие образной памяти. [39, с. 166]

Для развития памяти ребенка характерно движение от образной к словесно-логической. Развитие произвольной памяти начинается с возникновения и развития произвольного воспроизведения, а затем следует произвольное запоминание. Выяснение зависимости запоминания от характера деятельности дошкольников (занятия по труду, слушание рассказов, лабораторный эксперимент) показывает, что различия в продуктивности запоминания в разных видах деятельности у испытуемых с возрастом пропадают. В качестве приема логического запоминания в работе использовалось смысловое соотношение того, что надо запомнить, со

вспомогательным материалом (картинкой). В результате продуктивность запоминания увеличивалась вдвое.

Воображение ребенка начинает развиваться в конце второго — начале третьего года жизни. О наличии образов как результате воображения можно судить по тому, что дети с удовольствием слушают рассказы, сказки, сопереживая героям. Развитию воссоздающего (репродуктивного) и творческого (продуктивного) воображения дошкольников способствуют различные виды деятельности, такие как игра, конструирование, лепка, рисование. Особенность образов, которые создает ребенок, состоит в том, что они не могут существовать самостоятельно. Им нужна внешняя опора в деятельности.

В дошкольном возрасте, отмечает К.И. Чуковский, ребенок очень чувствителен к звуковой стороне языка. Достаточно ему услышать определенное звуко сочетание, как оно тотчас же отождествляется с вещью и служит толчком к созданию образа. [39, с. 193]

### **Начальные этапы формирования личности ребенка**

Дошкольный возраст - начальный этап формирования личности. У детей возникают такие личностные образования, как соподчинение мотивов, усвоение нравственных норм и формирование произвольности поведения. Соподчинение мотивов состоит в том, что деятельность и поведение детей начинают осуществляться на основе системы мотивов, среди которых все большее значение приобретают мотивы общественного содержания, которые подчиняют другие мотивы. Изучение мотивов дошкольников дало возможность установить среди них две большие группы: личные и общественно значимые. У детей младшего и среднего дошкольного возраста преобладают личные мотивы. Они наиболее ярко проявляются в общении со взрослыми. Ребенок стремится получить эмоциональную оценку взрослого - одобрение, похвалу, ласку. Потребность в оценке у него настолько велика, что он часто приписывает себе положительные качества.

В дошкольном возрасте дети начинают руководствоваться в своем поведении нравственными нормами. Знакомство с нравственными нормами и понимание их ценности у ребенка формируется в общении со взрослыми, которые дают оценку противоположных действий (говорить правду — хорошо, обманывать — плохо) и предъявляют требования (надо говорить правду). Примерно с 4 лет малыши уже знают, что следует говорить правду, а обманывать плохо. Но знания, имеющиеся практически у всех детей этого возраста, не обеспечивают сами по себе соблюдения нравственных норм.

Начавшийся в младшем дошкольном возрасте процесс формирования произвольного поведения продолжается в старшем. В этом возрасте ребенок в достаточной степени знает свои возможности, он сам ставит цели действия и находит средства для их достижения. У него появляется возможность планировать свои действия и производить их анализ и самоконтроль. Д.Б.Эльконин подчеркивает, что на протяжении дошкольного возраста ребенок проходит огромный путь развития — от отделения себя от взрослого (Я сам) до открытия своей внутренней жизни, самосознания. При этом решающее значение имеет характер мотивов, побуждающих личность к удовлетворению потребностей в общении, деятельности, в определенной форме поведения.

[34, с. 128]

## **1.2. Понятие тревожности. Причины детской тревожности**

Одной из проблем современности является проблема детской тревожности. Особое внимание она привлекает потому, что выступает ярким признаком дезадаптации ребенка, отрицательно влияя на все сферы его жизни: на развитие, общение, здоровье и общий уровень психологического благополучия.

Разнообразие проявлений детской тревожности (от стремления детей выполнять все требования взрослых до полной их «неуправляемости») обусловлено неоднородностью причин ее возникновения.

Задача, стоящая перед родителями и педагогами – найти такой подход к ребенку, чтобы его реже охватывали состояния тревоги и страхов, чтобы он не замыкался в себе, а напротив научился взаимодействию в обществе и не боялся раскрыть свою индивидуальность.

Проблему тревожности в обиход психологии вел З. Фрейд.

Тревожность понимается как отрицательное эмоциональное переживание, связанное с предчувствием опасности. Наряду со страхом и надеждой, тревога — особая, предвосхищающая эмоция.

Различают тревожность как эмоциональное состояние (ситуативная тревога) и как устойчивую черту, индивидуальную психологическую особенность, проявляющуюся в склонности к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги.

На психологическом уровне тревожность ощущается как напряжение, озабоченность, беспокойство, нервозность. Переживается тревожность в виде чувств неопределенности, беспомощности, бессилия, незащищенности, одиночества, грозящей неудачи, невозможности принять решение.

На физиологическом уровне реакции тревожности проявляются в усилении сердцебиения, учащении дыхания, увеличении минутного объема циркуляции крови, повышении артериального давления, возрастании общей возбудимости, снижении порогов чувствительности, когда ранее нейтральные стимулы приобретают отрицательную эмоциональную окраску.[46, с. 128]

Выделяется устойчивая тревожность в какой-либо сфере (тестовая, межличностная) и общая тревожность, свободно меняющая объекты в зависимости от изменения их значимости для человека.

Большое внимание в литературе уделяется также конкретным, частным видам тревожности у детей: школьной тревожности, тревожности ожиданий в

социальном общении. В последнее время к этому присоединились исследования так называемой «компьютерной» тревожности.

Важную группу исследований составляет изучение функции тревоги и тревожности. Тревога способствует успешности деятельности в относительно простых для индивида ситуациях и препятствует и даже ведет к полной дезорганизации деятельности - в сложных.

Тревожность как сигнал об опасности привлекает внимание к возможным трудностям, позволяет мобилизовать силы и тем самым достичь наилучшего результата. Поэтому нормальный (оптимальный) уровень тревожности рассматривается как необходимый для эффективного приспособления к действительности (адаптивная тревога). Чрезмерно высокий уровень рассматривается как дезадаптивная реакция, проявляющаяся в общей дезорганизации поведения и деятельности. Полное отсутствие тревоги рассматривается как явление, препятствующее нормальной адаптации, мешающее нормальному развитию и продуктивной деятельности.

При понимании тревожности как свойства темперамента («психодинамическая» тревожность) в качестве основных факторов признаются природные предпосылки: свойства нервной и эндокринной систем, слабость нервных процессов.

Предполагается, что многократное повторение ситуаций, в которых актуализируются факторы, продуцирующие состояние тревоги, ведет к закреплению тревожности как устойчивого образования (тревожности как свойства, черты).

Тревожность часто рассматривается как порождаемая внутренними конфликтами. То есть основой для возникновения тревожности оказываются противоречия между имеющимися у личности возможностями и предъявляемыми к ней требованиями действительности, с которыми человек по разным причинам не может справиться.

Остается открытым вопрос о том, почему тревожность сохраняется, когда неблагоприятные условия, вызвавшие ее, исчезают, или почему люди переживают

тревожность вопреки реально благополучным условиям ситуации (неадекватная тревожность).[49, с. 236]

Распространено представление о том, что тревожность может быть вызвана, по сути, любым внутренним конфликтом. Определяющим является не содержание конфликта и не степень осознанности или неосознанности его составляющих, а его личностный смысл. Именно значимость определяет силу конфликтующих переживаний, создает эмоциональное напряжение, которое переживается как тревожность. Длительное сохранение внутриличностного конфликта способствует сохранению и усилению тревожности.

Тревожность — это сигнал, предупреждающий о возможных искажениях в личностном развитии. Это касается, прежде всего «аффекта неадекватности» — образования, возникающего вследствие конфликта между самооценкой и уровнем притязаний.

Тревожность обнаруживает связь с неблагоприятными типами самооценки, а также с неблагоприятными вариантами соотношения самооценки и уровня притязаний (когда уровень самооценки оказывается выше уровня притязаний).

Тревожность как психическое свойство имеет ярко выраженную возрастную специфику, обнаруживающуюся в ее содержании, источниках, формах проявления и компенсации. Для каждого возраста существуют определенные области действительности, которые вызывают повышенную тревогу у большинства детей, вне зависимости от реальной угрозы или тревожности как устойчивого образования. Эти «возрастные пики тревожности» детерминированы возрастными задачами развития.

Среди наиболее общих причин возникновения тревожности у детей дошкольного и школьного возраста можно перечислить:

- 1) внутриличностные конфликты, прежде всего, связанные с оценкой собственной успешности в различных сферах деятельности;
- 2) нарушения внутрисемейного взаимодействия, а также взаимодействия со сверстниками;
- 3) соматические нарушения.

Чаще всего тревожность развивается тогда, когда ребенок находится в состоянии - ситуации конфликта, вызванного:

- негативными требованиями, которые могут поставить его в униженное или зависимое положение;
- неадекватными, чаще всего завышенными требованиями;
- противоречивыми требованиями, которые предъявляются к ребенку родителями, сверстниками.

Часто тревожность является результатом фрустрации потребности в надежности, защищенности со стороны ближайшего окружения. Таким образом, тревожность представляет собой функцию нарушения отношений с близкими взрослыми (родителями).

Важно, что тревога начинает оказывать мобилизирующее влияние только с подросткового возраста, когда она может стать мотиватором деятельности. В дошкольном и младшем школьном детстве тревога вызывает только дезорганизующий эффект. Боясь совершить ошибку, ребенок постоянно пытается контролировать себя («тревожный гиперконтроль»), что приводит к нарушению соответствующей деятельности.

Тревожность оказывает существенное влияние и на самооценку ребенка. Повышенный уровень тревожности у ребенка может свидетельствовать о его недостаточной эмоциональной приспособленности к тем или иным социальным ситуациям. Это порождает общую установку на неуверенность в себе. [52, с. 329]

Важное место в современной психологии занимает изучение гендерных аспектов тревожного поведения. Необходимо отметить, что тревожности подвержены как мальчики, так и девочки. Однако замечено, что интенсивность переживания тревоги у мальчиков и девочек различна. Специалисты считают, что в дошкольном и младшем школьном возрасте более тревожными являются мальчики. Это связано с тем, с какими ситуациями они связывают свою тревогу, как ее объясняют, чего опасаются. К 9-11 годам соотношение становится равномерным, а после 12 лет происходит резкое повышение

тревожности у девочек. При этом тревога девочек по своему содержанию отличается от тревоги мальчиков. Девочек больше волнуют взаимоотношения с другими людьми: с друзьями, родными, учителями. Они боятся так называемых «опасных людей» - пьяниц, хулиганов. Мальчики же боятся физических травм, несчастных случаев, наказаний, которые можно ожидать от родителей, учителей, - то есть насилия во всех его аспектах.

В итоге, можно отметить следующее:

- Детская тревожность на каждом этапе возрастного развития специфична и связана с решением той или иной возрастной задачи развития.
- Тревожность как устойчивая личностная черта формируется только в подростковом возрасте. До этого она является функцией ситуации.
- Тревога (тревожность) может выполнять мобилизующую роль, связанную с повышением эффективности деятельности, начиная с подросткового возраста. На деятельность дошкольников и младших школьников она оказывает только дезорганизующее влияние, снижая ее продуктивность.

Детская тревожность - это широкое понятие, включающее различные аспекты устойчивого эмоционального неблагополучия. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны значимых взрослых, сверстников. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения, своих решений.

Неадекватные ожидания со стороны родителей являются типичной причиной, порождающей у ребенка внутриличностный конфликт, который, в свою очередь, приводит к формированию и закреплению тревожности вообще. Чем более родители ориентированы на достижение ребенком высоких результатов, тем более выражена у ребенка тревожность.

Среди признаков детской тревожности, являющихся универсальными для любого возраста, прежде всего, отмечается ухудшение соматического здоровья ребенка. Тревожные дети часто болеют, и вынуждены по этой причине оставаться

дома. Иногда возникают «беспричинные» головные боли или боли в животе, резко повышается температура.

Следующий «универсальный» поведенческий признак тревожности связан с конфликтностью самооценки — это отказ от выполнения субъективно невыполнимых заданий. Если какое-то задание не получается, ребенок может просто перестать пытаться его выполнить, что обусловлено механизмом «замкнутого психологического круга». Ребенок может импульсивно бросить ручку с соответствующим эмоциональным комментарием.

Раздражительность и агрессивные проявления ребенка во многих случаях также являются симптомом тревожности. Такие поведенческие реакции могут оказаться способом нивелирования эмоционального дискомфорта, вызванного теми или иными событиями. Тревожные дети могут «маскировать» эмоциональный дискомфорт тем, что огрызаются в ответ на замечания, проявляют излишнюю обидчивость в отношениях со сверстниками, иногда доводящую до драк.

Рассеянность, или снижение концентрации внимания во время занятий, — также является признаком тревожности. Неумение вычленить главную задачу, сосредоточиться на ней, стремление охватить своим вниманием все элементы деятельности характерны для тревожных людей (вне зависимости от возраста). Частые отвлечения характерны для детей, которые таким образом стараются избежать вызывающих беспокойство фрагментов действительности. В итоге они либо постоянно вытесняют тревожащие элементы из поля сознания, либо пребывают в мире собственных мыслей и идей, которые не вызывают тревоги, благодаря чему это состояние является для них наиболее комфортным.

[58, с. 269]

Особого внимания заслуживает такая форма проявления тревожности, как потеря контроля над физиологическими функциями в стрессогенных ситуациях. В первую очередь, это различные вегетативные реакции в беспокоящих ситуациях. Например, ребенок может краснеть (бледнеть), чувствовать дрожь в коленках, посасывание под ложечкой. В ответственные моменты могут возникать

тошнота, легкое головокружение — состояния, знакомые любому человеку, который хоть раз испытывал серьезное беспокойство.

Среди негативных переживаний ребенка тревожность занимает особое место, часто она приводит к снижению работоспособности, продуктивности деятельности, к трудностям в общении. Ребенок с повышенной тревожностью может столкнуться с различными соматическими заболеваниями [51, с. 366]

### **1.3 Подходы для преодоления тревожности младших дошкольников**

Работа с тревожным ребенком сопряжена с определенными трудностями и, как правило, занимает достаточно длительное время. Специалисты рекомендуют проводить работу с тревожными детьми в трех направлениях: повышение самооценки, обучение умению управлять собой в наиболее волнующих ситуациях, снятие мышечного напряжения.

#### **Повышение самооценки**

Конечно же, повысить самооценку ребенка за короткое время невозможно. Необходимо ежедневно проводить целенаправленную работу. Обращаться к ребенку по имени, хвалить его даже за незначительные успехи, отмечать их в присутствии других детей. Однако похвала должна быть искренней, потому что дети остро реагируют на фальшь. Желательно, чтобы тревожные дети чаще чувствовали в таких играх, как «Комплименты», «Я дарю тебе...», которые помогут им узнать много приятного о себе от окружающих, взглянуть на себя глазами других детей.

Можно совместно с родителями и детьми составить «Книгу о себе». В ней отражены интересы, желания, умения детей (дела, которые ребенок умеет делать хорошо; вещи, которые он любит; людей, которые он любит; любимые книги, мультфильмы; хорошие поступки и так далее. В книгу помещают стихотворения, рисунки, сочиненные детьми сказки, записывают пожелания сверстников и взрослых в дни рождения. Совместно оформление книги

сближает родителей, детей, развивает у дошкольников оптимистический склад мышления, формирует положительные установки на предстоящую деятельность.

Е.В. Коротаева, Е.К. Лютова, И.В. Шевцова предлагает педагогам серию игр направленных на формирование чувства доверия и уверенности в себе. С целью профилактики тревожности можно использовать наглядную информацию и отмечать достижения ребенка на стенде «Мы сегодня». Например: «Сегодня, 21 декабря 2015 года, Сережа в течение 20 минут проводил опыт с водой и снегом». Такое сообщение даст родителям возможность проявить свою заинтересованность, а ребенку - отвечать на конкретные вопросы легко и быстро, а не восстанавливать в памяти все, что произошло в группе за день.

В раздевалке, на шкафчике каждого ребенка, можно закрепить «Цветок достижений», вырезанный из цветного картона. В центре цветка - фотография ребенка, а на лепестках, соответствующих дням недели, - информация о достижениях ребенка, которыми он гордится. Позитивная информация очень важна - и для взрослых, и для детей - в целях установления взаимопонимания между ними; причем нужна она родителям и детям любого возраста. [19, с. 233]

Таким образом, использование наглядной формы работы помогает решить сразу несколько педагогических задач, одна из которых - повышение уровня самооценки детей, особенно тех, у кого высокая тревожность. Как можно научить детей управлять своим поведением? Как правило, тревожные дети не сообщают о своих проблемах открыто, а иногда даже скрывают их. Поэтому, если ребенок заявляет, что он ничего не боится, это не означает, что его слова соответствуют действительности. Скорее всего, это и есть проявление тревожности, в которой ребенок не может или не хочет признаться.

В этом случае желательно привлекать ребенка к совместному обсуждению проблемы. В детском саду можно, сев в кружок, поговорить с детьми об их чувствах и переживаниях в волнующих ситуациях. На примерах литературных произведений хорошо показать детям, что смелый человек не

тот, кто ничего не боится (таких людей вообще нет), а тот, кто умеет преодолевать свой страх. Желательно, чтобы каждый ребенок вслух сказал о том, чего он боится. Можно предложить детям нарисовать свои страхи, а потом в кругу, показав рисунки, рассказать о нем. Подобные беседы помогут тревожным детям осознать, что у многих сверстников существуют те же проблемы, которые, как им казалось, присущи только им.

Конечно, все взрослые знают, что сравнивать детей друг с другом нельзя. Когда же речь идет о тревожных детях, этот прием категорически недопустим. Нежелательно включать неуверенных в себе детей в игры соревновательного характера, так как их неустойчивая самооценка может в этих ситуациях привести к новому всплеску тревожности и вместо радости принести только страх неудачи.

Это же относится к физкультурным занятиям. Если в группе много тревожных детей, соревнований надо проводить поменьше и к участию в них привлекать только желающих. Те дети, которые соревноваться не хотят, могут быть болельщиками, помощниками «судьи»; некоторых можно расставить на старте и финише, поручив им делать «отмашку» флажком и так далее. В этом случае все окажутся, вовлечены в общее дело, но не будут испытывать стресса из-за неуверенности в успехе. Если у ребенка появится тревога при выполнении учебных заданий, не рекомендуется проводить какие-либо виды работ на скорость. Таких детей следует спрашивать не в начале занятия, и не в конце занятия, а в середине. Нельзя подгонять и торопить их.

На занятиях для тревожных детей нужно подбирать простые, посильные упражнения. Такой ребенок, столкнувшись с заданиями, часто так волнуется, что начинает выполнять его, не понимая и не дослышав до конца педагога, ориентируясь только на его одобрение или неодобрение. Поэтому ему надо четко все объяснять и контролировать его работу по шагам. [48, с. 262]

В неуверенных в себе детей очень смутные критерии оценки своих успехов, поэтому они так нуждаются в критериях взрослого. Здесь особенно

важен, индивидуальный подход, предоставление детям возможности действовать в своем темпе, незаметная помощь, своевременная подсказка.

Например, «Я вижу, ты уже нашел правильный кусочек аппликации. Куда мы его приклеим? Правильно, сюда (при этом педагог рукой ребенка подвигает фрагмент на нужное место) Формулировки «Мы делаем», «Мы кладем», «Мы рисуем» и тому подобное снимают у ребенка стресс, возникающий от чрезмерного внимания к лично его результатам (этого он боится), а похвала «Вот и молодец, правильно!» - воспринимается впрямую, как относящаяся именно к нему, что повышает самооценку.

Если у ребенка не хватает знаний или навыков для успешных занятий в группе сверстников, следует объединять его с младшими по возрасту или новичками, которые тоже испытывают затруднения. С ними проводятся короткие дополнительные занятия, а когда занятия и нужные навыки закрепляются, можно приблизить занятия - по сложности к обычным.

Очень эффективным приемом представляется изменение позиции ребенка с «обучаемого» на «обучающего», когда ему поручают научить чему-нибудь детей младшего возраста или тех, кто не умеет это делать. Это могут быть не специфические «учебные» умения, а любые действия, которые хорошо получаются у данного ребенка: один красиво рисует, другой метко бросает мячик, кто-то быстро завязывает шнурки, а кто-то – мастер по конструированию.

Обращаясь к тревожному ребенку с просьбой или вопросом, желательно установить с ним контакт глаз: вы либо наклонитесь к нему, либо приподнимите ребенка до уровня ваших глаз. Очень полезно применять в работе с тревожными детьми ролевые игры. Разыгрывать можно как знакомые ситуации, так и те, которые вызывают особую тревогу ребенка (например, ситуация «Боюсь воспитателя» даст возможность поиграть с куклой, символизирующей фигуру педагога, позволит действовать от имени чего – то страшного, чего боится ребенок). Игры, в которых кукла взрослого исполняет

роль ребенка, а кукла ребенка-роль взрослого, помогут ребенку выразить свои эмоции, а воспитателю сделать много интересных и важных открытий.

Тревожные дети боятся двигаться, а именно в подвижной эмоциональной игре ребенок может пережить и сильный страх, и волнение, и это поможет ему снять напряжение в реальной жизни.

В работе с тревожными детьми желательно использование игры на телесный контакт, упражнения на растягивание и релаксацию, на отработку техники глубокого дыхания, массаж и просто растирание тела. На начальных этапах работы с тревожным ребенком следует руководствоваться следующими правилами:

1. Включение ребенка в новую игру должно происходить поэтапно. Пусть он познакомится с правилами игры, посмотрит, как в не играют другие дети, и лишь потом, когда сам захочет, станет ее участником.

2. Необходимо избегать соревновательных моментов и игр, в которых учитывается скорость выполнения задания.

3. Если вы организуете новую игру, то, чтобы ребенок не ощущал опасности от встречи с чем-то ему неизвестным, лучше проводить ее на уже знакомом ему материале (картинке, карточке).

4. Игры с закрытыми глазами рекомендуется использовать только после длительной работы с ребенком, когда он сам решит, что может выполнить это условие.

Если ребенок очень тревожен, то начинать работу с ним лучше с релаксационных и дыхательных упражнений рекомендуемых М.И. Чистяковым, К. Фопель, Л.В. Пасечником. Следует помнить, что состояние тревоги, как правило, сопровождается сильным зажимом различных групп мышц. Поэтому релаксационные и дыхательные упражнения для данной категории детей просто необходимы. В коллективные игры тревожного ребенка можно включать только при условии, если он чувствует себя достаточно комфортно, а общение с другими детьми не вызывает у него особых затруднений.[50, с. 294]

## **2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **2.1 Эмпирическая база исследования и характеристика выборки**

Цель: исследование тревожности детей младшего дошкольного возраста.

Для достижения поставленной цели были выдвинуты следующие задачи:

1. Провести психодиагностическое исследование по выявлению тревожности у детей младшего дошкольного возраста.
2. Провести анализ тревожности младшего дошкольного возраста.

При правильном построении экспериментальной работы и процесса самого исследования есть возможность не просто констатировать состояние детей младшего дошкольного возраста, но и сделать некоторый прогноз в его развитии, а также дать рекомендации для работы с детьми и на их основании построить коррекционную программу.

Исследование проводилось среди детей младшего дошкольного возраста в дошкольном образовательном учреждении МБДОУ СШ № 81, в возрасте 3-3.5 лет. В эксперименте принимало участие 25 человек. Из 25 человек младшая дошкольная группа, из них 15 девочек и 10 мальчиков.

После первичной обработки результатов, полученные данные были собраны в протоколах, затем произведены статистические подсчеты, и результаты были обобщены в таблицах первичных данных. Нами были выработаны рекомендации для педагогов и родителей, родители и учителя были ознакомлены с данными диагностики и на родительском собрании и индивидуально получили рекомендации для снижения тревожности детей. По программе нами были проведены занятия с тревожными детьми для снижения тревожности. Игры, детям очень понравились, в конце занятия дети очень раскрепощались, чувствовали себя свободнее, оживлялись и весело смеялись.

## **2.2 Организация и методы психодиагностического исследования**

Измерение тревожности как свойства личности особенно важно, так как это свойство во многом обуславливает поведение субъекта.

Определенный уровень тревожности - естественная и обязательная особенность активной деятельности личности. У каждого человека существует свой оптимальный, или желательный, уровень тревожности - это так называемая полезная тревожность. Оценка состояния тревожности детей является существенным компонентом наблюдения за их личностным развитием и для проведения своевременной коррекционно-развивающей работы.

### **Тест ситуативной тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)**

Цель: Определить уровень тревожности.

Экспериментальный материал: 14 рисунков показывают ребенку в строго перечисленном порядке один за другим. Беседа проходит в отдельной комнате. Предъявив ребенку рисунок, даём инструкцию. Может предлагаться разное количество предложений это зависит от индивидуальных особенностей детей [29, с.282]:

1. «Игра с младшими детьми» Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное?
2. «Ребенок и мать с младенцем»
3. «Объект агрессии».
4. «Одевание».
5. «Игра со старшими детьми».
6. «Укладывание спать в одиночестве».
7. «Умывание».
8. «Выговор».
9. «Игнорирование».
10. «Агрессивное нападение».
11. «Собирание игрушек».
12. «Изоляция».

13. «Ребенок с родителями».

14. «Еда в одиночестве».

Количественный анализ: Индекс тревожности равен процентному отношению числа эмоционально негативных выборов (печальное лицо) к общему числу рисунков:  $I T = \frac{\text{число эмоц. негатив, выборов}}{100\%}$ : 14.

В зависимости от уровня индекса тревожности дети подразделяются на 3 группы:

- а) высокий уровень тревожности (И Т выше 50%);
- б) средний уровень тревожности (И Т. от 20 до 50%);
- в) низкий уровень тревожности (И Т. от 0 до 20%).

#### **Методика: «Неоконченные предложения»**

Это весьма распространенная методика поможет получить дополнительные сведения о причинах страхов, беспокойства ребенка. Ребенку предлагается послушать предложение и сразу, не задумываясь, продолжить его первой пришедшей в голову мыслью. Может предлагаться разное количество предложений это зависит от индивидуальных особенностей детей [29, с 298].

Инструкция для ребенка: «Мы сейчас с тобой поиграем. Я тебе буду говорить предложения, а ты как можно быстрее закончи их. Говори первое, что придет в голову». Эксперимент идет в быстром темпе.

1. Мои сны...
2. Боюсь...
3. Не люблю, когда меня...
4. Сделать бы все, чтобы забыть...
5. Когда смотрю «ужасы» в кино...
6. Когда я один дома...
7. Когда меня мама ругает...
8. Когда бывает темно...
9. Когда все ругаются...
10. Меня беспокоит...

Эта методика простая по содержанию, но хорошо выявляет скрытые переживания ребенка, которые порой не удастся выявить в свободной беседе. Ответы на вопросы могут выражать положительное, отрицательное или безразличное отношение ребенка. Методика помогает разобраться в многообразной системе отношений ребенка и найти путь реальной психологической помощи ему.

### **Тест Р. Бернса и С. Коуфмана «Кинетический рисунок семьи»**

Цель: - исследование межличностных отношений в семье (глазами ребёнка); - выявление отношений в семье, вызывающих тревогу у ребёнка.

Методика проведения:

Ребёнку предлагается лист бумаги, карандаши. Ставится условие: необходимо нарисовать свою семью так, чтобы её члены были чем-либо заняты.

Нормативными особенностями считается качество изображения: тщательность прорисовки или небрежность в рисовании отдельных членов семьи, красочность изображения, положение объектов на листе, заштрихованность, размеры.

Содержательными характеристиками рисунка являются: изображение деятельности членов семьи, их взаимное расположение по отношению друг к другу и к ребёнку, присутствие или отсутствие членов семьи и самого ребёнка, а также соотношение людей и вещей на рисунке.

Анализ результатов рисунков осуществлялся по следующим показателям:

- 1.Наличие беспокойства у детей об отношении к ним взрослых.
- 2.Эмоциональное напряжение и дистанция.
- 3.Дискомфорт.
- 4.Наличие враждебности по отношению к взрослым.

На основании этих показателей выявили уровни влияния семейных отношений на ребёнка.

К высокому уровню детско-родительских отношений относим рисунки, где ребёнку комфортно в семье, на рисунке присутствуют все члены семьи, в

центре рисунка – сам ребёнок в окружении родителей; изображает себя и родителей нарядными, тщательно прорисовывает каждую линию, на лицах взрослых и ребёнка – улыбка, прослеживается спокойствие в позах, движениях.

Средний уровень детско-родительских отношений: отсутствие кого-либо из членов семьи, наличие беспокойства, ребёнок рисует себя грустным, вдали от родителей, наличие враждебности по отношению к взрослым через штриховку деталей, отсутствие некоторых частей тела (рук, рта).

Низкий уровень детско-родительских отношений: наличие одного из родителей с предметом, угрожающим для ребёнка (ремень), запуганное выражение лица ребёнка, ощущение эмоционального напряжения через использование в рисунке тёмных красок.

Наличие враждебности по отношению к родителям прослеживается через прорисовку таких деталей, как разведённые руки, растопыренные пальцы, оскаленный рот и т.д.

### **Проективный рисуночный тест «Несуществующее животное»**

Для изучения тревожности у детей младшего дошкольного возраста вполне возможно использовать проективный тест «Несуществующее животное».

Следует обратить внимание на характер линий рисунка: жирная с нажимом - это тревожность. Особенно следует обратить внимание на резко подавленные линии, видимые даже с обратной стороны (судорожный, высокий тонус мышц рисующей руки - резкая тревожность). Следует обратить внимание также на то, какая деталь, какой символ выполнен подобным образом, к чему привязана тревожность

По своему характеру тест «Несуществующее животное» относится к числу проективных. Для статистической проверки или стандартизации результат анализа может быть представлен в описательных формах. По составу данный тест – ориентировочный и как единственный метод исследования обычно не используется и требует объединения с другими методами в качестве батарейного инструмента исследования.

Инструкция: «Придумайте и нарисуйте несуществующее животное и назовите его несуществующим названием».

Опросник Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко

Применяется с целью выявления тревожного ребенка в группе сверстников [16, с.54].

1. Не может долго работать, не уставая.
2. Ему трудно сосредоточиться на чем-то.
3. Любое задание вызывает излишнее беспокойство.
4. Во время выполнения заданий очень напряжен, скован.
5. Смущается чаще других.
6. Часто говорит о напряженных ситуациях.
7. Как правило, краснеет в незнакомой обстановке.
8. Жалуется, что ему снятся страшные сны.
9. Руки у него обычно холодные и влажные.
10. У него нередко бывает расстройство стула.
11. Сильно потеет, когда волнуется.
12. Не обладает хорошим аппетитом.
13. Спит беспокойно, засыпает с трудом.
14. Пуглив, многое вызывает у него страх.
15. Обычно беспокоен, легко расстраивается.
16. Часто не может сдержать слезы.
17. Плохо переносит ожидание.
18. Не любит браться за новое дело.
19. Не уверен в себе, в своих силах.
20. Боится сталкиваться с трудностями.

Суммировать количество «плюсов», чтобы получить общий балл тревожности. Высокая тревожность — 15 - 20 баллов; средняя — 7 - 14 баллов; низкая — 1-6 баллов.

Чтобы, понять ребенка, узнать наличие тревожности, какие испытывает страхи, необходимо попросить родителей, воспитателей, педагогов заполнить

бланк опросника. Ответы взрослых прояснят ситуацию, помогут проследить семейную историю. А наблюдения за поведением ребенка подтвердят или опровергнут предположение. Однако прежде чем делать окончательные выводы, необходимо понаблюдать за ребенком, вызывающим опасения, в разные дни недели, во время обучения и свободной деятельности (в игре, на улице), в общении с другими детьми.

На подготовительном этапе было разработано планирование исследования по срокам, выдвинута гипотеза нашего исследования, проведён анализ научных, методических, литературных пособий и документов по проблематике тревожности у детей младшего дошкольного возраста.

В программе исследования были сформулированы проблема и актуальность исследования, определены объект, предмет, цель и задачи данного исследования.

На основном этапе исследования проведена первичная диагностика, сбор, обработка и анализ полученных данных по методикам. Для опроса и тестирования был подготовлен раздаточный и тестовый материал в виде опросников, бланков. Применялись следующие методы психолого-педагогического исследования: анализ литературных источников, продукты детского творчества, наблюдение, беседа, опрос, тестирование, математический анализ.

### **2.3 Количественный и качественный анализ результатов исследования**

На заключительном этапе интерпретировались, оформлялись результаты исследования, проводился математический анализ, формулировались выводы.

В результате проведения диагностики были получены данные по каждой из групп. Сравнение показателей проводилось между группами младших дошкольников.

Результаты тестирования группы по методике ситуативной тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) представлены в рис.2.1. и в таблице 2.2.

Таблица 2.1 Результаты исследования уровня тревожности по методике Р. Тэммл, М. Дорки. В. Амен

Группа	Уровень тревожности					
	низкий		средний		высокий	
	ч	%	ч	%	ч	%
Мл. дошкольная гр.	7	2	1	4	8	3
		8	0	0		2

Результаты тестирования 25 детей по методике Р. Тэммл, М. Дорки показано на рисунке 2.1. в процентном соотношении приведены данные соответствующие показателям тревожности у детей младшего дошкольного возраста. В группе преобладает высокий уровень ситуативной тревожности, что говорит о доминировании тревожных детей в группе и о необходимости проведения коррекционной работы с тревожными детьми, а также ставит нас перед острой необходимостью продолжения исследования возможных причин тревожности детей.

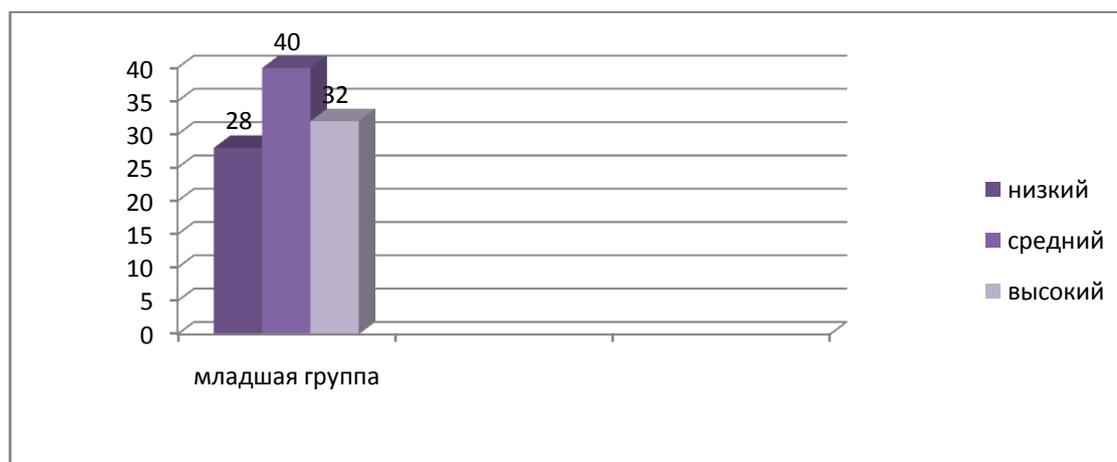


Рис.2.1. Результаты исследования по методике ситуативной тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен).

Результаты тестирования группы по методике «Неоконченные предложения», направленного на выявление причин, вызывающих тревожность у детей, а также можно получить дополнительные сведения об отношении

родителей к детям и детей к родителям, которые представлены в таблице 2.2. и на рис. 2.2.

Таблица 2.2 Выявление тревожности у детей младшего дошкольного возраста по методике «Неоконченные предложения»

Группа	Уровень тревожности						
	низкий		средний		высокий		
	ч	%	ч	%	ч	%	
	ел.		ел.		ел.		ел.
Мл.	6	2	1	4	8	3	
дошкольная гр.		4	1	4		2	

На рисунке 2.2. показаны результаты тестирования 25 детей младшего дошкольного возраста по тесту «Неоконченное предложение». У большинства детей выявлено высокий уровень тревожности среднее значение которого составляет 32% и средний уровень тревожности 16 детей – 44%. В группе преобладает высокий уровень тревожности, что говорит о доминировании тревожных детей в группе. Если рассмотреть ответы на каждое «неоконченное предложение», то получится неутешительный результат. Так на вопрос «Мои сны...» 50% детей отвечают: «боюсь», «страшные». На предложение «Боюсь...» 45% детей отвечают: «страшилок, приведений». На два вопроса «Не люблю, когда меня...» и «Плачу, когда...» дети отвечают однозначно: «Бьют и ругают» - 63%. Думаю, что моя мама редко обнимает меня»; И на предложение: «Моя мама» дети отвечают «ругается» - 26%; «Мой папа и я никогда не играем» - 20%.

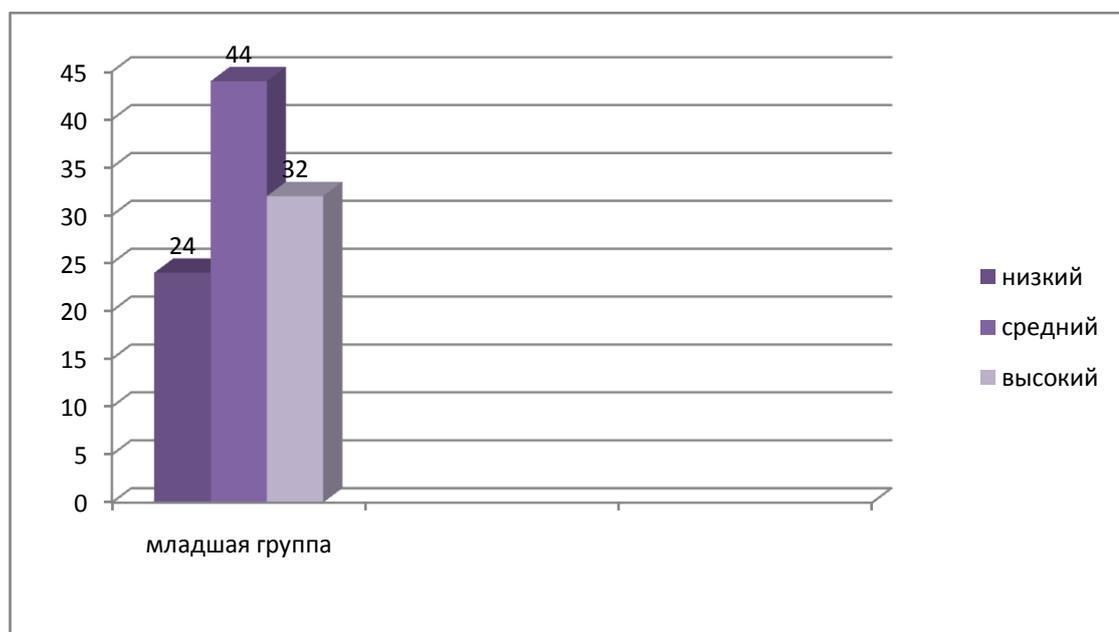


Рис. 2.2. Результаты исследования по методике «Неоконченные предложения»

Результаты тестирования детей младшего дошкольного возраста по методике Р. Бернса и С. Кауфмана (1997) «Кинетический рисунок семьи», направленного на исследование межличностных отношений в семье (глазами ребёнка); выявление отношений в семье, вызывающих тревогу у ребёнка, которые представлены в таблице 2.3. и на рис. 2.3.

Таблица 2.3 Выявление тревожности у детей младшего дошкольного возраста по методике Р. Бернса и С. Кауфмана «Кинетический рисунок семьи».

Группа	Уровень детско-родительских отношений					
	низкий		средний		высокий	
	ч	%	ч	%	ч	%
	ел.		ел.		ел.	
Мл.	5	2	1	4	8	3
дошкольная гр.	0	2	8		2	

Низкий уровень детско-родительских отношений - 5 детей (20%), это дети, которые не удовлетворены своим положением в семье. Они часто испытывают дискомфорт. Это видно по рисунку, где они изображают себя

вдалеке от взрослых, а также с грустным выражением лица. Например, Игорь Р. изобразил только себя и папу, они достаточно удалены друг от друга, что говорит о чувстве отверженности. Помимо этого, папа занимает достаточно агрессивную позицию: руки раскинуты в стороны, пальцы длинные, подчёркнутые. Мама на рисунке отсутствует. Анализируя этот рисунок, можно понять, что ребёнок не удовлетворён своим положением в семье и отношением к нему родителей. Средний уровень детско-родительских отношений - 12 детей (48%), где дети в семье не всегда чувствуют себя комфортно и уютно. В качестве примера, Артём С. нарисовал всю семью, все члены семьи улыбаются, кроме самого Артёма (у него вообще отсутствует рот). Руки у всех расставлены в стороны. Всё говорит о том, что ребёнку не очень комфортно в этой семье. Высокий уровень детско-родительских отношений - 8 детей (32%), в семье имеет положительные детско-родительские отношения. На их рисунках семья изображена в полном составе, где ребенок помещен в центре, а также преобладание светлых тонов. Ребёнок изображает себя и родителей весёлыми, счастливыми, все линии чётко прорисованы. В этих семьях царит благоприятная обстановка, забота.

Результаты тестирования показаны на рисунке 2.3.

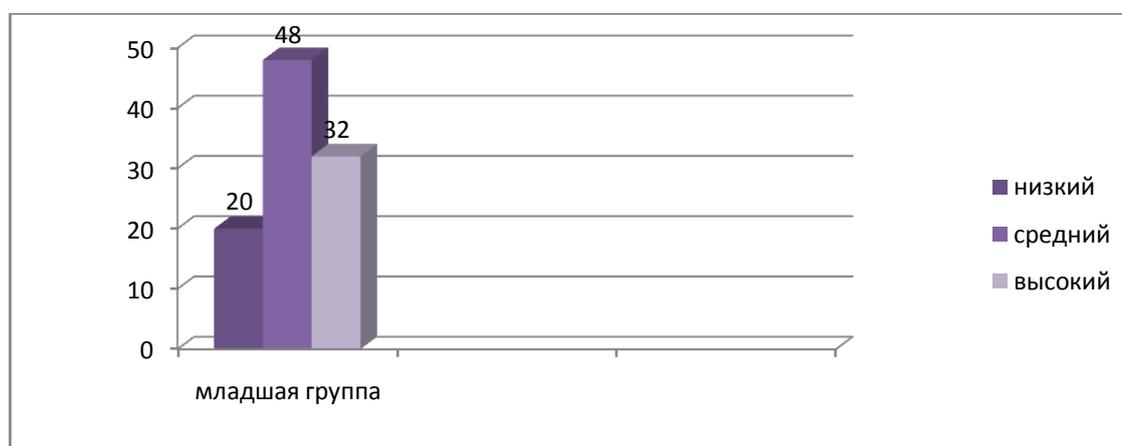


Рис.2.3. Результаты исследования по методике Р. Бернса и С. Кауфмана «Кинетический рисунок семьи»

В результате исследования 25 детей младшего дошкольного возраста при исследовании отношений в семье было выявлено, что чем ниже уровень детско-родительских отношений, тем выше уровень тревожности у детей. На мой

взгляд, в семье, где присутствует чрезмерная опека или чрезмерная строгость, дети имеют повышенную тревожность.

Следовательно, тревожность у большинства детей проявляется как:

- страх наказания;
- боязнь сделать что-то не так, за что потом его не будут любить.

Рисунки детей младшего дошкольного возраста. Рисунки 3 детей младшего дошкольного возраста находятся внизу, что свидетельствует о низкой самооценке, неуверенности в себе, безразличию положения в социуме. У 5 детей расположены в самом верху - высокая самооценка, недовольство своим положением в социуме. На 68% рисунков голова направлена на рисующего, т.е. на себя, что показывает эгоцентризм.

Уши присутствуют на 30% рисунков младшего дошкольного возраста, это говорит о том, что не все дети заинтересованы информацией и мнением окружающих о себе. На 60% присутствует рот в сочетании с языком и зубами, что говорит о большой речевой активности, болтливости и зубы о вербальной агрессии защитной – огрызаются, грубят в ответ. На 5 % рот отсутствует вообще. На остальных 25 % детей младшего дошкольного возраста рот просто открыт без прорисовки языка, зубов, что означает легкость возникновения опасений, страхов и недоверия. Глаза дети младшего дошкольного возраста прорисовывают плохо, т.е. в основном они не испытывают явно выраженных страхов. Но есть 4 рисунка, на которых явно вырисовывали радужку – значит, эти дети переживают чувство страха. На 50% рисунков присутствуют ресницы, что свидетельствует о женственных чертах характера. На 2 % рисунков голова по отношению к размеру тела намного больше – испытуемый ценит рациональное начало, эрудицию в себе и окружающих. На 70% рисунков детей младшего дошкольного возраста присутствуют рога - защита и агрессия, причем в сочетании с когтями, шипами и панцирем сверху фигуры, что говорит о направленности этой агрессии против вышестоящих, против лиц, имеющих возможность наложить запрет, ограничение, осуществить принуждение, т.е. воспитателей, родителей. Большинство детей не предавали особого значения

прорисовке ног, на 5 % они отсутствуют вовсе – легкомыслие в выводах, импульсивность принятия решения. На остальных они малого размера – основательность, обдуманность и рациональность принятия решения имеет небольшое значение. Характер соединения ног с туловищем в основном обычный, нет ярких прорисовок, что говорит о небольшой значимости для испытуемого контроля за своими рассуждениями, выводами и решениями. На 80 % рисунков отсутствует хвост, у 10 % направлен вверх, что означает, что дети чувствуют себя уверенно положительно, бодро. У остальных направлен вниз - недовольство собой, сомнение в собственной правоте, сожаление о сделанном, сказанном, раскаяние. Украшающих деталей присутствует на 60% рисунков детей младшего дошкольного возраста. На 80% рисунков присутствуют только основные детали, чтобы человек мог понять, что за животное это говорит о средней энергии, детей с высокой энергией нет.

На 3 рисунках изображены не все основные детали, что говорит о низкой энергии, склонности к соматическим заболеваниям, экономии энергии.

На 48% рисунков детей младшего дошкольного возраста я заметила жирно выделенные линии, которые просматривались даже с обратной стороны рисунка – это говорит о высоком тоне мышц руки и о наличии тревожности, связанной с выделенными частями туловища. Дети использовали таких животных: собаку, змею, птицу, динозавра, рептилию, медведя с когтями, зайца, кошку, лошадь с крыльями и т.д. Нарисованные животные есть образ испытуемых, с кем они себя отождествляют. На 70% рисунков, животные поставлены на 2 лапы, т.е. отождествляются с человеком, это говорит об эмоциональной незрелости.

На большинстве рисунков присутствуют углы в сочетании с когтями, рогами – это говорит о выраженной агрессии. На 40% рисунков у детей присутствует фигура круга, что свидетельствует о скрытности, нежелании давать сведения о себе, замкнутости. К названиям дети подошли несерьезно, несколько человек вообще не назвали свое животное, аргументировав это

отсутствием мыслей, остальные использовали готовые названия и просто соединяли 2 смысла – легкомысленное отношение к окружающим.

По результатам анкетирования составлены психологические портреты учащихся с высокой тревожностью. Например, М. Света испытывает постоянное беспокойство, трудности при концентрации внимания на чем-либо, раздражительна, сложные задания вызывают беспокойство, во время выполнения этих заданий напряжена, скована, часто говорит о возможных неприятностях. Девочка жалуется на страшные сновидения. Она пуглива, многое вызывает у нее страх. Часто она не может сдержать слезы, не уверена в себе, в своих силах, боится сталкиваться с трудностями.

3. Радель испытывает трудности при концентрации внимания на чем-либо, не может долго работать не уставая. Жалуется, что снятся страшные сны. Мальчик не обладает хорошим аппетитом, пуглив, многое вызывает у него страх. Часто не может сдержать слезы, не любит браться за новое дело, не уверен в себе, в своих силах, боится сталкиваться с трудностями.

Алина Б. испытывает трудности при концентрации внимания на чем-либо, испытывает мускульное напряжение, смущается чаще других, часто говорит о возможных неприятностях, краснеет в незнакомой обстановке, пуглива, многое вызывает у нее страх. Часто не может сдержать слезы, не любит браться за новое дело, боится сталкиваться с трудностями.

Мы выделили из группы детей 10 человек для индивидуальной работы посредством арт-терапии, сказкотерапии, групповых занятий, снятия мышечного напряжения.

1. Результаты показали, что для тревожных детей характерна неуверенность в себе, пугливость, наличие многочисленных страхов. Они жалуются на страшные сновидения, часто не могут сдержать слезы, испытывают мускульное напряжение.

2. Проективные рисуночные методики позволили выявить детей с эмоциональным неблагополучием, испытывающим тревогу, страх, напряжение в младшей группе 8 детей.

3. Опытнo-экспериментальная работа позволила составить портрет дошкольника, испытывающего множественные страхи: ребёнок тревожный, пугливый, напряжённый, со сниженной самооценкой, неуверенный в себе, не умеющий налаживать отношения со сверстниками, со сниженным настроением, не достаточно общительный, к окружающим людям проявляет подозрительность и недоверчивость, как правило, он из семьи с неблагоприятным эмоциональным фоном. В рисунках ребёнка преобладают чёрные, грязно-фиолетовые, коричневые, серые, тёмно-синие тона, а также прерывистые линии, зачерченные лица и фигуры, испуганные глаза (крупные зачерченные глазницы), отсутствие кистей рук или наоборот очень крупные кисти рук с пальцами (потребность в общении), иногда отсутствие рта на лице в рисунке члена семьи. У такого ребёнка присутствует высокий уровень тревожности, выражен страх разлуки с родителями и личный показатель страхов выше среднегруппового показателя.

### **3. СОЗДАНИЕ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

#### **3.1 Общая характеристика коррекционной программы по преодолению тревожности в младшем дошкольном возрасте**

Исходная диагностика подтверждает необходимость проведения сопровождающей психолого-педагогической деятельности с использованием коррекционной программы, целью которого является снижения уровня тревожности детей дошкольного возраста.

Методологической основой формирующего эксперимента послужили методические рекомендации авторов книг: Чистяковой М. И. [57], Кряжевой Н. Л. [15] и др.

Для решения этой проблемы был разработан цикл занятий, включающих игры, упражнения на релаксацию, доверие, повышение самооценки, самомассаж, различные способы рисования, музыкотерапия, обрывная аппликация, игры с песком и водой, пальчиковые игры и упражнения, танцы – имитации, исходя из следующих задач:

1. Снятие эмоционального и мышечного напряжения.
2. Создание положительного эмоционального настроения.
3. Развитие навыков общения с детьми и взрослыми.
4. Обучение способам снятия мышечных зажимов и эмоционального напряжения.
5. Повышение самооценки.
6. Обучение навыкам поведения в нестандартных ситуациях, незнакомой обстановке.
7. Формирование умений входить в игровую ситуацию, развитие воображения.
8. Развитие чувственного аппарата на основе сенсорных эталонов.

9. Развитие тактильной чувствительности, зрительно-двигательной координации, общей и мелкой моторики.

10. Развитие слухового внимания и восприятия, воображения.

Основные направления коррекционной работы с тревожными детьми

1. Повышение самооценки и уверенности ребёнка в себе.

2. Обучение ребёнка способам снятия мышечного и эмоционального напряжения.

3. Развитие навыков владения собой в трудных ситуациях.

Подробный тематический план занятий программы коррекции тревожности детей младшего дошкольного возраста представлен в таблице 2.

Разработанная программа на 12 тематических встреч, рассчитана на 3 занятия. Структура и методы проведения занятий соответствуют принципам социально-психологического тренинга. Продолжительность занятий 30—35 минут. Занятия проводились три раза в неделю. Тренинговая группа состояла из 10 человек. Каждому ребёнку обеспечивалась возможность проявить себя, быть открытым и не бояться ошибок.

Программа рассчитана на детей дошкольного возраста и включает познавательные занятия, игровые мини-тренинги и упражнения по телесно-ориентированным техникам.

### **3.2 Содержание коррекционной программы**

Коррекционная работа велась на основе принципа формирующего и щадящего обучения.

Все занятия имели гибкую структуру, разработанную с учетом возрастных особенностей детей и уровня тревожности. Занятия строились на основе принципов интегрирования (включение элементов музыкальной арт-терапии, танцевально-двигательной терапии), системности и преемственности. Выбор тематики занятий определялся характером нарушения развития и

подбором наиболее адекватной тактики коррекционно-развивающей работы. Формы работы определялись целями занятий, для которых характерно сочетание как традиционных приемов и методов (фронтальные и индивидуальные занятия), так и инновационных (рисуночные тесты, рисование под музыку и др.).

Мы предполагали, что в процессе занятий у детей должны осознаваться и переживаться успехи-неуспехи, результаты деятельности, проектироваться общественные взаимодействия и двигательные акты, формироваться личностная ориентация. Тематический план занятий в приложении №3.

Структуру занятий можно представить в виде последовательных этапов. В каждом занятии не обязательно присутствуют все этапы.

1. Ритуал приветствия. Разогрев детей, то есть упражнения и игры, направленные на активизацию психических процессов, эмоционального и физического состояния детей.

2. Создание проблемной ситуации по теме занятия посредством использования игрового или сюрпризного моментов, инсценировки, зачитывания художественных текстов или рассказывания сказки либо истории.

3. Дискуссия по проблеме с индивидуальными высказываниями детей, где педагог является организатором дискуссии и приводит детей к необходимости обобщения сказанного, то есть к решению проблемы.

4. Возможно рисование по теме (с профилактической коррекционной целью).

5. Игры, направленные на развитие общения и эмоциональной сферы детей: проигрывание значимых для детей ситуаций с их участием, с целью коррекции нарушений в сфере межличностных отношений; снятию тревожности, игры на гармонизацию личности ребенка и общую сплоченность группы.

6. Релаксация.

7. Ритуал прощания.

Анализируя занятия можно сказать, что детям была интересна такая необычная форма проведения занятий. Все дети с удовольствием принимали участие.

Так, в игре «Здравствуй, я рад познакомиться» детям предлагалось выполнить упражнение, в ходе которого каждый должен был выбрать себе имя. Это упражнение затянулось надолго, т.к. дети начали придумывать себе вымышленные имена, перебирая их, многие хотели изменить имена.

Затем предлагалось сказать фразу: «Здравствуйте, я рад с вами познакомиться», свое имя и несколько слов о себе. Дети выполнили это упражнение, но вели себя очень скованно.

Был предложен ритуал окончания занятий: участники встают в круг, берутся за руки, улыбаются друг другу. С помощью этого ритуала напоминали друг другу, что мы единая группа, что мы очень дружны, любим друг друга. От этого упражнения у нас всех должно повыситься настроение. Детям очень понравилась такая форма окончания занятия, и они согласились с предложенным ритуалом

В игре «Волшебное слово» дети, передавая друг другу мягкую игрушку, говорили вежливые слова и комплименты, а затем делились переживаниями. Большинство детей говорили о том, что после принятия комплимента у них повысилось настроение, им было приятно получить комплименты. Это вызвало у детей положительные эмоции.

### **В игре «Щепки на реке»**

Цель: Эта игра способствует созданию спокойной, доверительной атмосферы в группе.

Содержание: Участники встают в два длинных ряда, один напротив другого. Это - берега реки. Расстояние между рядами должно быть больше вытянутой реки. По реке сейчас поплывут Щепки. Один из желающих должен «проплыть» по реке. Он сам решит, как будет двигаться: быстро или медленно. Участники игры - «берега» - помогают руками, ласковыми прикосновениями, движению щепки, которая сама выбирает путь: она может плыть прямо, может

крутиться, может останавливаться и поворачивать назад. Когда Щепка проплывет весь путь, она становится краешком берега и встает рядом с другими. В это время следующая Щепка начинает свой путь. Упражнение можно проводилось с открытыми, (по желанию самих детей). Обсуждение: Участники делились своими ощущениями, возникшими у них во время «плавания», описывали, что они чувствовали, когда к ним прикасались ласковые руки, что помогало им обрести спокойствие во время выполнения задания.

### **Игра «За что меня любит мама»**

Цель: Повышение значимости каждого ребенка в глазах окружающих его детей.

Содержание: Все дети сидят в кругу. Каждый ребенок по очереди говорит всем, за что его любит мама. Затем одного из детей (желающего), чтобы он повторил, за что любит мама каждого присутствующего в группе ребенка. При затруднении другие дети могут ему помочь. После этого целесообразно обсудить с детьми, приятно ли было им узнать, что все, что они сказали, другие дети запомнили. На первых порах дети, чтобы показаться значимыми для других, рассказывают, что мамы любят их за то, что они моют посуду, любят маленькую сестренку. Только после многократного повторения этой игры дети пришли к выводу, что их любят просто за то, что они есть.

### **Игра «Ласковый мелок»**

Цель: Игра способствует снятию мышечных зажимов, развитию тактильных ощущений.

Содержание: Существует хорошее развлечение - рисовать или писать на спине друг у друга различные картинки или буквы, а затем отгадывать, что было изображено. Данная игра нравится многим детям, но, к сожалению, не очень подходит тревожным мальчикам и девочкам, т. к. они, пытаясь разгадать задумки партнера по игре, могут волноваться, переживать, вследствие чего напрягать мышцы сильнее и сильнее. Поэтому мы предлагаем модификацию данной игры.

Взрослый говорит ребенку следующее: «Мы с тобой будем рисовать друг другу на спине. Что ты хочешь, чтобы я сейчас нарисовал? Солнышко? Хорошо». И мягким прикосновением пальцев изображает контур солнца. «Похоже? А как бы ты нарисовал на моей спине или руке? А хочешь, я нарисую тебе солнце «ласковым» мелком?» И взрослый рисует, едва касаясь поверхности тела. «Тебе приятно, когда я так рисую? А хочешь сейчас белка или лиса нарисуют солнце своим «ласковым» хвостиком? А хочешь, я нарисую другое солнце, или луну, или что-нибудь еще?» После окончания игры взрослый нежными движениями руки «стирает» все, что он нарисовал, при этом слегка массируя спину или другой участок тела.

### **Игра «Драка»**

Цель: Упражнение помогает расслабить мышцы нижней части лица и кистей рук.

Содержание: Представьте, что вы с другом поссорились. Вот-вот начнется драка. Глубоко вдохните, крепко-прекрепко стисните зубы. Сожмите как можно сильнее кулаки, до боли вдавите пальцы в ладони. На несколько секунд заатайте дыхание. Задумайтесь: а, может, и не стоит драться? Выдохните и расслабьтесь. Ура! Неприятности позади! Встряхните кистями рук. Почувствовали облегчение?

Это упражнение многим детям понравилось, дети расслабились, смеялись и было видно, что они довольны.

В игре «**Я не такой, как все, и все мы разные**» в течение 5 минут дети должны нарисовать «радость». Но дети рисовали больше 5 минут. Затем по очереди показывали рисунки, но рассказ детей носил описательный характер. Дети просто рассказывали, что изобразили, какие предметы, при этом, не рассказывая о чувствах, переживаниях. После обсуждения дети рассказали, что долго думали о том, что нарисовать. Затем дети одновременно подняли свои рисунки, показывая, их друг другу. Был сделан вывод о том, что все рисунки разные, каждый по-разному понимает и представляет понятие «радость» и

вообще все люди по-разному понимают одни и те же вещи и потому каждый человек – особенный, неповторимый, потому каждый человек незаменим.

В игре **«Благодарность без слов»** пары входили в круг и по очереди с помощью невербальных способов общения выражали друг другу чувство благодарности. Приемы, выражения благодарности были, в основном, однотипны. Это пожатие рук, поклоны, объятия, улыбки и т.д. Больших затруднений в выражении чувства благодарности дети не испытывали.

После выполнения всеми детьми группы задания велось обсуждение. Дети рассказывали, что они ничего не чувствовали, все было как обычно, нормально, каких-либо чувств особых не возникало. Одни говорили, что изображение благодарности выглядело искренно, другие – наигранно.

Всем детям было понятно, какое чувство изображалось. В заключении был сделан вывод о том, что благодарность играет большую роль в нашей жизни, мы ее выражаем такими словами, как спасибо, мне очень приятно и т.д., но мы чувство благодарности можем передать с помощью мимики, жестов, и это играет еще большую роль, чем слова, т.к. слова, сказанные с безразличным лицом, будут пустыми, они не окажут такого влияния, которое мы можем оказать на партнера, окрасив свою речь, свою благодарность какими-либо жестами. Это производит на человека большое впечатление, и ваша благодарность будет искренней, она подтолкнет человека сделать еще что-нибудь приятное для вас. Задание способствовало развитию активности, умение вызвать доверие, общительности, находчивости в нестандартных ситуациях.

В игре **«Сочиняем историю»**, детям было предложено сочинить историю. Мы начинали историю со слов «Жили–были», следующий ребенок продолжил, и так далее по кругу. Дети сочинили следующую историю: «Жили–были дед да баба. У них были козочка, кошка и собака Жучок. Они все вместе пошли в лес, и появился медведь. Медведь украл козу. Бабушка со страху залезла на дерево и свалилась вместе с кошкой. Собака прибежала к деду на руки. Вдруг появился их внук Иван, у него было ружье. Он убил медведя и снял с него шкуру. Потом все вместе пошли домой, стали мирно и дружно жить. И

не ругались до самой смерти». Детям очень понравилось это упражнение, они с воодушевлением сочиняли историю, фантазировали, предлагали сыграть еще раз. В конце проводилось обсуждение. Участники ответили, что сочинять историю было не трудно, а скорее забавно, было интересно следить за тем, как разовьют твоё предложение, и чем закончится история. Дети ответили, что за ходом истории следил каждый из них.

Данное занятие способствовало развитию таких качеств, как общительность, активность и находчивость.

В игре «**Продолжи**» были даны предложения, которые дети должны продолжить. Предложение нужно закончить с точки зрения того, каким, по вашему мнению, вас видят окружающие. Задание показалось участникам сложным. В ходе упражнения дети проявляли большой интерес, с азартом старались подбирать окончание фразы, но при этом долго думали. Трудности возникли по поводу того, что трудно судить о том, какими их видят окружающие. Детям было предложено закрыть глаза, представить ситуацию, когда им хорошо и, посмотреть на нее со стороны, удерживая одновременно свой образ. Такой метод помог участникам справиться с заданием. Еще одна проблема возникла из-за того, что дети говорили, что существует много ситуаций, когда им, например, грустно. На это предлагалось выбрать по желанию такую ситуацию, которая бы наиболее красочно описывала это состояние. После того, как участники закончили все предложения, началось обсуждение. По кругу дети рассказывали о своих переживаниях в той или иной ситуации. Дети отметили, что трудно было придумать продолжение фразы, а рассказывать было легко.

На последнем занятии я попросили каждого ребенка рассказать о том, что ему дала работа, что нового он узнал себе, о других, чему научились.

Каждый ребенок поделился своим мнением. Дети говорили о том, что научились говорить комплименты, выражать благодарность, узнали какие вежливые и теплые слова можно говорить друг другу, играть в интересные игры, узнали друг о друге много нового, узнали о своих достоинствах и

недостатках, стали по другому относиться друг к другу, научились вести себя правильно. Обсуждение велось не долго, т.к. дети говорили по одной две фразы, часто повторялись.

За время проведения занятий я наблюдала повышение активности детей, их уверенности в себе. Дети все чаще не боялись высказывать свое мнение, проговаривать сложные слова, которые были включены в их деятельность. К концу опытно-практической работы они научились выполнять правила групповой работы: слушать не перебивая, не осмеивать ответы других.

Важнейшим этапом коррекционно-развивающей работы с детьми была работа с родителями. Я провела родительское собрание, на котором были раскрыты вопросы о понятии тревожности, ее причинах, об особенностях поведения детей, имеющих тревожность. Большинство родителей заинтересовались этой проблемой, задавали интересующие их вопросы по данной теме. Мы разработали рекомендации для педагогов и родителей по взаимодействию с дошкольниками.

### **3.3 Рекомендации родителям по особенностям взаимодействия с тревожными детьми**

Работа с тревожным ребенком сопряжена с определенными трудностями и, как правило, занимает достаточно длительное время. По итогам коррекционной программы я рекомендую проводить работу с тревожными детьми младшего дошкольного возраста из неблагополучных семей в трех направлениях:

- 1.Повышение самооценки.
  2. Обучение ребенка умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях.
  - 3.Снятие мышечного напряжения.
- Рассмотрим подробнее каждое из названных направлений.

❖ Повышение самооценки.

Конечно же, повысить самооценку ребенка за короткое время невозможно. Необходимо ежедневно проводить целенаправленную работу. Обращайтесь к ребенку по имени, хвалите его даже за незначительные успехи, отмечайте их в присутствии других детей. Однако ваша похвала должна быть искренней, потому что дети остро реагируют на фальшь. Причем ребенок обязательно должен знать, за что его похвалили. В любой ситуации можно найти повод для того, чтобы похвалить ребенка. Желательно, чтобы тревожные дети почаще участвовали в таких играх в кругу, как «Комплименты», «Я дарю тебе...», которые помогут им узнать много приятного о себе от окружающих, взглянуть на себя «глазами других детей». А чтобы о достижениях каждого ученика или воспитанника узнали окружающие, в группе детского сада или в классе можно оформить стенд «Звезда недели», на котором раз в неделю вся информация будет посвящена успехам конкретного ребенка.

❖ Обучение детей умению управлять своим поведением.

Как правило, тревожные дети не сообщают о своих проблемах открыто, а иногда даже скрывают их. Поэтому если ребенок заявляет взрослым, что он ничего не боится, это не означает, что его слова соответствуют действительности. Скорее всего, это и есть проявление тревожности, в которой ребенок не может или не хочет признаться. В этом случае желательно привлекать ребенка к совместному обсуждению проблемы. В детском саду можно поговорить с детьми, сидя в кругу, об их чувствах и переживаниях в волнующих их ситуациях. А в школе можно на примерах литературных произведений показать детям, что смелый человек - это не тот, кто ничего не боится (таких людей нет на свете), а тот, кто умеет преодолеть свой страх. Желательно, чтобы каждый ребенок сказал вслух о том, чего он боится. Можно предложить детям нарисовать свои страхи, а потом в кругу, показав рисунок, рассказать о нем. Подобные беседы помогут тревожным детям осознать, что у многих сверстников существуют проблемы, сходные с теми, которые характерны, как им казалось, только для них. Конечно, все взрослые знают, что нельзя сравнивать детей друг с другом. Однако когда речь идет о тревожных

детях, этот прием категорически недопустим. Кроме того, желательно избегать состязаний и таких видов деятельности, которые принуждают сравнивать достижения одних детей с достижениями других. Иногда травмирующим фактором может стать проведение даже такого простого мероприятия, как спортивная эстафета. Лучше сравнить достижения ребенка с его же результатами, показанными, например, неделю назад. Если у ребенка проявляется тревога при выполнении учебных заданий, не рекомендуется проводить какие-либо виды работ, учитывающие скорость. Таких детей следует спрашивать не в начале и не в конце занятия, а в середине. Нельзя подгонять и торопить их. Обращаясь к тревожному ребенку с просьбой или вопросом, желательно установить с ним контакт глаз: либо вы наклонитесь к нему, либо приподнимите ребенка до уровня ваших глаз. Совместное со взрослым сочинение сказок и историй научит ребенка выражать словами свою тревогу и страх. И даже если он приписывает их не себе, а вымышленному герою, это поможет снять эмоциональный груз внутреннего переживания и в какой-то мере успокоит ребенка. Обучать ребенка управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях можно и нужно в повседневной работе с ним. Очень полезно применять в работе с тревожными детьми ролевые игры. Разыгрывать можно как знакомые ситуации, так и те, которые вызывают особую тревогу ребенка (например, ситуация «боюсь воспитателя, учителя» даст ребенку возможность поиграть с куклой, символизирующей фигуру педагога; ситуация «боюсь войны» позволит действовать от имени фашиста, бомбы, то есть чего-то страшного, чего боится ребенок). Игры, в которых кукла взрослого исполняет роль ребенка, а кукла ребенка - роль взрослого, помогут ребенку выразить свои эмоции, а вам - сделать много интересных и важных открытий. Тревожные дети боятся двигаться, а ведь именно в подвижной эмоциональной игре (война, «казаки-разбойники») ребенок может пережить и сильный страх, и волнение, и это поможет ему снять напряжение в реальной жизни.

❖ Снятие мышечного напряжения.

Желательно при работе с тревожными детьми использовать игры на телесный контакт. Очень полезны упражнения на релаксацию, техника глубокого дыхания, занятия йогой, массаж и просто растирания тела. Еще один способ снятия излишней тревожности - раскрашивание лица старыми мамиными помадами. Можно также устроить импровизированный маскарад, шоу. Для этого надо приготовить маски, костюмы или просто старую взрослую одежду. Участие в представлении поможет тревожным детям расслабиться. А если маски и костюмы будут изготовлены руками детей (конечно, с участием взрослых), игра принесет им еще больше удовольствия.

### **Что могут сделать родители тревожного ребенка?**

Совершенно очевидно, что ни один родитель не стремится к тому, чтобы его ребенок стал тревожным. Однако порой действия взрослых способствуют развитию этого качества у детей. Нередко родители предъявляют ребенку требования, соответствовать которым он не в силах. Малыш не может понять, как и чем угодить родителям, безуспешно пробует добиться их расположения и любви. Но, потерпев одну неудачу за другой, понимает, что никогда не сможет выполнить все, чего ждут от него мама и папа. Он признает себя не таким, как все: хуже, никчемнее, считает необходимым приносить бесконечные извинения. Чтобы избежать пугающего внимания взрослых или их критики, ребенок физически и психически сдерживает свою внутреннюю энергию. Он привыкает мелко и часто дышать, голова его уходит в плечи, ребенок приобретает привычку осторожно и незаметно выскользывать из комнаты. Все это отнюдь не способствует развитию ребенка, реализации его творческих способностей, мешает его общению с взрослыми и детьми, поэтому родители тревожного ребенка должны сделать все, чтобы заверить его в своей любви (независимо от успехов), в его компетентности в какой-либо области (не бывает совсем неспособных детей). Прежде всего, родители должны ежедневно отмечать его успехи, сообщая о них в его присутствии другим членам семьи (например, во время общего ужина). Кроме того, необходимо отказаться от слов, которые унижают достоинство ребенка. Не надо требовать от ребенка

извинений за тот или иной поступок, лучше пусть объяснит, почему он это сделал (если захочет), («осел», «дурак»), даже если взрослые очень раздосадованы и сердиты. Если же ребенок извинился под нажимом родителей, это может вызвать у него не раскаяние, а озлобление. Полезно снизить количество замечаний. Предложите родителям попробовать в течение одного только дня записать все замечания, высказанные ребенку. Вечером пусть они перечитают список. Скорее всего, для них станет очевидно, что большинство замечаний можно было бы не делать: они либо не принесли пользы, либо только повредили вам и вашему ребенку. Нельзя угрожать детям невыполнимыми наказаниями: («Замолчи, а то рот заклею! Уйду от тебя! Убью тебя!»). Они и без того боятся всего на свете. Лучше, если родители в качестве профилактики, не дожидаясь экстремальной ситуации, будут больше разговаривать с детьми, помогать им выражать свои мысли и чувства словами. Ласковые прикосновения родителей помогут тревожному ребенку обрести чувство уверенности и доверия к миру, а это избавит его от страха насмешки, предательства. Родители тревожного ребенка должны быть единомышленны и последовательны, поощряя и наказывая его. Малыш, не зная, например, как сегодня отреагирует мама на разбитую тарелку, боится еще больше, а это приводит его к стрессу. Родители тревожных детей часто сами испытывают мышечное напряжение, поэтому упражнения на релаксацию могут быть полезны и для них. Подобные занятия можно рекомендовать не только родителям, но и педагогам. Ведь ни для кого не секрет, что тревожность родителей зачастую передается детям, а тревожность педагога - ученикам и воспитанникам. Вот потому, прежде чем оказывать помощь ребенку, взрослый должен позаботиться о себе.

### **Профилактика тревожности (Рекомендации родителям)**

1. Общаясь с ребенком, не подрывайте авторитет других значимых для него людей. (Например, нельзя говорить ребенку: «Много ваши воспитатели понимают! Бабушку лучше слушай!»)

2. Будьте последовательны в своих действиях, не запрещайте ребенку без всяких причин то, что вы разрешали раньше.

3. Учитывайте возможности детей, не требуйте от них того, что они не могут выполнить.

Если ребенку с трудом дается какой-либо задание в познании мира, лучше лишний раз помогите ему и окажите поддержку, а при достижении даже малейших успехов не забудьте похвалить.

4. Доверяйте ребенку, будьте с ним честными и принимайте таким, какой он есть.

5. Если по каким-либо объективным причинам ребенку трудно учиться, усваивать новые факты в окружающем его мире выберите для него кружок по душе, чтобы занятия в нем приносили ему радость и он не чувствовал себя ущемленным.

Если родители не удовлетворены поведением и успехами своего ребенка, это еще не повод, чтобы отказать ему в любви и поддержке. Пусть он живет в атмосфере тепла и доверия, и тогда проявятся все его многочисленные таланты.

### **Как играть с тревожными детьми**

На начальных этапах работы с тревожным ребенком следует руководствоваться следующими правилами:

1. Включение ребенка в любую новую игру должно проходить поэтапно. Пусть он сначала ознакомится с правилами игры, посмотрит, как в нее играют другие дети, и лишь потом, когда сам захочет, станет ее участником.

2. Необходимо избегать соревновательных моментов и игр, в которых учитывается скорость выполнения задания, например, таких как «Кто быстрее?».

3. Если вы вводите новую игру, то для того чтобы тревожный ребенок не ощущал опасности от встречи с чем-то неизвестным, лучше проводить ее на материале, уже знакомом ему (картинки, карточки). Можно использовать часть инструкции или правил из игры, в которую ребенок уже играл неоднократно.

4. Игры с закрытыми глазами рекомендуется использовать только после длительной работы с ребенком, когда он сам решит, что может выполнить это условие.

#### Выводы

1. Основные направления коррекционной работы с тревожными детьми: повышение самооценки и уверенности ребёнка в себе, обучение ребёнка способам снятия мышечного и эмоционального напряжения, развитие навыков владения собой в трудных ситуациях.

2. За время проведения занятий я наблюдала повышение активности детей, их уверенности в себе. Дети все чаще не боялись высказывать свое мнение, проговаривать сложные слова, которые были включены в их деятельность. К концу опытно-практической работы они научились выполнять правила групповой работы: слушать не перебивая, не осмеивать ответы других.

3. Важнейшим этапом коррекционно-развивающей работы с детьми была работа с родителями. Я провела родительское собрание, на котором были раскрыты вопросы о понятии тревожности, ее причинах, об особенностях поведения детей, имеющих тревожность.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данное исследование предпринято с целью, выявить особенности тревожности у детей младшего дошкольного возраста.

В соответствии с поставленной целью были решены следующие задачи:

1) Выполнен теоретический анализ источников по рассматриваемой проблеме.

2) Исследованы особенности проявлений тревожности у детей младшего дошкольного возраста.

3) Проведена коррекционно-развивающая работа по снижению тревожности у детей дошкольного возраста.

В процессе теоретического анализа были сделаны выводы, что тревога зарождается в самом раннем возрасте, чуть ли не с младенчества. Закрепление и усиление тревожности ведет затем к накоплению и углублению отрицательного эмоционального опыта, который в свою очередь, порождает негативные прогностические оценки. Высокий уровень тревожности создаёт угрозу психическому здоровью личности, способствует развитию предневротических состояний. Чаще всего возникновение тревожности связывают с неправильным воспитанием, с сильными волнениями и страхами матери.

Опытно-экспериментальная работа показала, что для тревожных детей характерна неуверенность в себе, пугливость, наличие многочисленных страхов. Они жалуются на страшные сновидения, часто не могут сдержать слезы, испытывают мускульное напряжение.

Проективные рисуночные методики позволили выявить детей с эмоциональным неблагополучием, испытывающим тревогу, страх, напряжение в младшей группе 8 и в подготовительной 9 детей.

Анализ исследования позволил составить портрет дошкольника, испытывающего множественные страхи: ребёнок тревожный, пугливый, напряжённый, со сниженной самооценкой, неуверенный в себе, не умеющий

налаживать отношения со сверстниками, со сниженным настроением, не достаточно общительный, к окружающим людям проявляет подозрительность и недоверчивость, как правило, он из семьи с неблагоприятным эмоциональным фоном.

Вследствие полученных данных, можно сделать вывод, что наша гипотеза подтвердилась и что высокая тревожность детей младшего дошкольного возраста связана наличием большого количества страхов и способствует эмоциональному неблагополучию личности дошкольника.

Данная работа может послужить ориентиром для организации целенаправленного коррекционно-развивающего взаимодействия с тревожными детьми, поможет родителям и педагогам правильно организовать общение с данной категорией детей.

При работе по коррекции тревожности важен принцип комплексного подхода. Коррекционно-развивающая работа будет эффективной лишь при совместной работе психолога, педагога и родителей.

Положительные результаты проведенной коррекционно-развивающей работы показали эффективность целенаправленного психологического воздействия на личность младшего дошкольника. Именно в этом возрасте возможна коррекция отклонений в личностном росте, т.к. тревожность является одним из тормозов успешности гармоничного развития личности, поэтому так важна работа психолога именно в этом направлении.

Таким образом, полученные данные являются основой для дальнейших исследований по данной проблеме, в том числе убеждают, что установление определенных причин повышенной тревожности, а также применения целенаправленных коррекционно-развивающих занятий реально оказывают влияние на снижение тревожности в поведении детей дошкольного возраста.

В профилактике и преодолении тревожности у детей существенную роль играет обеспечение ребенка необходимым набором средств и способов действий в значимых для него ситуациях, выработка индивидуальной эффективной модели поведения

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М. 1995.
2. Аракелов Н.Е., Лысенко Е.Е. Психофизиологический метод оценки тревожности. //Психологический журнал, 2002,№2, с.34-38.
3. Бассет Л. Только без паники! - СПб., 1997.
4. Безруких М.М., Ефимов СП. Ребенок идет в школу. Знаете ли вы своего ученика? - М., 2004.
5. Берн Э. Игры, в которые играют люди. – СПб., М., 1997.
6. Брель Е.Ю. Социально-психологические факторы формирования тревожности у младших школьников и пути ее профилактики и коррекции. Авт. канд. дис. - Томск, 1999.
7. Детство и общество. – Санкт-Петербург, 1996 –592 с.
8. Захаров А.И. Авторский пакет методик «Клинико-психологическое консультирование при неврозах у детей и подростков».- М., 1997.
9. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. - СП., 2000.
- 10.Изард К.Э. Психология эмоций. - СПб., 2000.
- 11.Имедадзе И.В. Тревожность как фактор учения в дошкольном возрасте., Тбилиси, 2003.
- 12.Кисловская В.Р. Школьники в среде сверстников и взрослых. - Алма-Ата, 2004.
- 13.Клюева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. - Ярославль, 2005.
- 14.Ковалев В.В. Психиатрия детского возраста. - М., 2004.
- 15.Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Эмоциональная устойчивость школьника. - М, 1998.
- 16.Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. - Ярославль, 1997.
- 17.Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М. Практическая психология для

- воспитателя (Выпуск 2). - Киев, 1992.
18. Лебедева Л. Силуэт человека // Школьный психолог. - 2002.-№47.- с.8-9.
  19. Лешли Д. Работать с маленькими детьми, поощрять их развитие и решать проблемы. - М., 2003.
  20. Лосева В.К. Рисуем семью: диагностика семейных отношений.- М.: АПО, 1995.
  21. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми.-СПб., 2001.
  22. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых. - М., 2000.
  23. Неймарк М.З. Аффекты у детей и пути их преодоления., 1999, №5.
  24. Немов Р.С. Психология. Учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн.: Книга 3: Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. - М., 2000.
  25. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. - М.: ТЦ, Сфера, 2001.
  26. Оклендер В. Окна в мир ребенка: руководство по детской психотерапии. - М., 2001.
  27. Панфилова М.А. Страхи в домиках. Диагностика страхов у детей и подростков // Школьный психолог.- 1999.- №8.- с.10-12.
  28. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив.- М.,2003.
  29. Практикум по социально-психологическому тренингу. /Под ред. Б.Д. Парыгина, СПб., 2004.
  30. Практикум по возрастной психологии : Учеб. Пособие/Под. Ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко.- Речь, 2005.-688с.
  31. Прихожан А.М. Психология неудачника: Тренинг уверенности в себе. - М.,2001.
  32. Психология состояний. Хрестоматия/ Составители Т.Н.Васильева, Г.Ш Габдреева, А.О. Прохоров/ ред. проф. А.О. Прохорова.- М: ПЕР СЭ; СПб.: Речь, 2004.- 608с.
  33. Психогимнастика в тренинге. / Под ред. Н.Ю. Хрящевой. СПб., 2002.

34. Психологический словарь. / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова.- М., 2001.
35. Раншбург Й., Поппер П. Секреты личности. - М., 1999.
36. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология.- СПб., 1999.
37. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании Учебное пособие. - М.: ВЛАДОС, 1996.
38. Роджерс К. Наука о личности./История зарубежной психологии. М.,2001.
39. Рубинштейн С.Л. Экспериментальные методики психологии. М.,1970
40. Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы. / Под ред. И.В. Дубровиной. - М., 2000.
41. Руководство по детской неврологии./Под ред. В.И. Гузеевой, СПб., 2002.
42. Руководство по использованию восьмицветового теста Люшера. / Сост. О.Ф. Дубровская.- М.: «Когито-Центр», 2001.- 63с.
43. Салливан Г. Интерперсональная теория в психиатрии. – СПб., М., 1999.
44. Сидоренко Л.В. Методы математической статистики в психологии. СПб.,2002.
45. Славина Л.С. Дети с аффективным поведением. М.,2003.
46. Словарь-справочник по психодиагностике. / Л. Бурлачук, С.Морозов.- СПб.,2003.
47. Спилбергер Ч.Д., Калашников Н.В. Шкала оценочной реакции. М.,2003
48. Сухарева Г.Е. Лекции по психиатрии детского возраста. - М., 1974.
49. Фрейд З. Психология бессознательного. - М., 2002.
50. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. - М., 2001.
51. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. М., 2000.
52. Цукерман Г.А. Школьные трудности благополучных детей // серия Педагогический ф-т – М., 1989.
53. Чистякова М.И. Психогимнастика. - М., 2005.

54. Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании: Учеб. пособие. Ч. 1. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии. – М.: ВЛА ДОС, 1995 – 544 с.
55. Шибутани Т. социальная психология. Пер. с англ. В. 5. Ольшавского – Ростов Н / Д изд-во “Феникс”, 1998 – 544 с.
56. Эберлейн Г. Страхи здоровых детей. - М., 2005.
57. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. Пер. с англ. М., Прогресс, 1990.
58. Юнг К.Г. Собрание сочинений. Конфликты детской души/пер. с нем. – М: Канон, 1997 – 336 с.